

SELBST- UND IDEALBILDER VON STUDENTEN
DES ERSTEN UND ZWEITEN BILDUNGSWEGES
UND IHRE VERMUTETE UND REALE BEURTEI-
LUNG DURCH HOCHSCHULLEHRER¹

A.SCHMIDTKE, K. J. GROFFMANN
& S. SCHALLER

Forschungsbericht Nr. 2

Oktober 1977

¹ Diese Untersuchung wurde aus Mitteln des Otto-Selz-Institutes für Psychologie und Erziehungswissenschaft und der Gesellschaft der Freunde der Universität Mannheim finanziert.

Zusammenfassung

Professoren und Mittelbau sowie 458 Studenten der Universität Mannheim beurteilten den "durchschnittlichen", "idealen" und 2. Bildungsweg-Studenten. Bei den Studenten wurden zusätzlich die vermuteten Beurteilungen dieser Konzepte durch den Lehrkörper sowie die Selbstbilder erhoben. Alle Gruppen zeigten ähnliche Beurteilungsdimensionen. Zwischen Geschlechtern und Fakultäten, sowie Mittelbau und Professoren differierten die Beurteilungen nicht überzufällig; Studenten höherer Semester hatten jedoch negativere Selbstbilder sowie vermutete Beurteilungen des "durchschnittlichen" Studenten. Die realen Beurteilungen des Lehrkörpers werden von Studenten recht genau vorhergesagt. 2. BW-Studenten werden von allen Gruppen auf Skalen, die "Willensstärke und Reife" erfassen, signifikant positiver als der "Durchschnitt" eingestuft.

Summary

Professors, assistant staff and students of the University of Mannheim gave their ratings of "average", "ideal" and "re-education" students. The students in addition had to predict the ratings of the staff about these concepts and assess themselves. All groups showed very similar rating-dimensions. There were no significant differences between the sexes or faculties, professors and assistant staff, though the self-assessments and predicted ratings about "average students" were found to be more negative when offered by older students. The actual ratings of the staff were very accurately predicted. The classification of re-education students by all groups was significantly more positive than of the "average students" on scales comprehending "strength of will and maturity".

I. Problemstellung

Mit der Erfassung sozialer Kognitionen (z.B. Attitüden, Erwartungen, Perzeptionen) im universitären Bereich beschäftigten sich bisher nur wenige Untersuchungen, die sich zudem meist auf die Probleme und Einstellungen von Studenten und ihre Bedeutung für den Studienerfolg beschränkten (vgl. BIÄSCH & VONTOBEL, 1968, APENBURG et al., 1974), obwohl diese Kognitionen gerade für die Interaktionen von Gruppen, in denen aufgrund genereller Belastungen (z.B. Statusunterschiede, Machtgefüge) bereits in erhöhtem Maß Konfliktprädispositionen vorhanden sind - wie es z.B. im Bereich der Hochschule der Fall sein kann -, von großer Bedeutung sind (vgl. zusammenfassend HASTORF et al., 1970, IRLE, 1975).

Eine der wenigen Untersuchungen (SATERDAG, 1975), in der Auto- und Heterostereotype sowie Metaperspektiven - vermutete Beurteilungen² - von Hochschulgruppen verglichen wurden, ergab, daß die "kognitiven Beziehungen" v.a. zwischen Professoren und Studenten durch eine relativ einfache Struktur und eine starke affektive Tönung gekennzeichnet sind, die wohl in erster Linie auf die genaue Kenntnis und Übernahme der jeweiligen "offiziösen" Standpunkte zurückführbar ist, da sich die persönlichen Meinungen beider Gruppen weitaus weniger unterscheiden. Die einzelnen Gruppen, vor allem die Professoren, fühlten sich zudem negativer beurteilt als dies tatsächlich der Fall war. Extreme (unrichtige) Wahrnehmung der anderen Gruppe und persönliches politisches Engagement verhielten sich proportional: je größer das Engagement, desto stereotyper war die Einstellung. Bei der Bewertung dieser Ergebnisse muß allerdings berücksichtigt werden, daß die Untersuchung zu einem Zeitpunkt stattfand, an dem die Intergruppenbeziehungen an den deutschen Hochschulen stark belastet waren, außerdem bezog sich SATERDAG global auf "die Studenten". Es stellt sich daher die Frage, ob Professoren und "Mittelbau" verschiedener Fakultäten nicht zwischen Studentengruppen differenzieren und ob nicht auch die Perzeptionen von Studenten je

² Metaperspektive = die Vorstellung, die Person i von der Vorstellung der Person j über (X) hat, also die von i vermutete Beurteilung j's über X. X kann auch i selbst sein, in diesem Falle spricht man vom "Looking-Glass-Self": die Vorstellung über die eigene Beurteilung durch Person j (vgl. LAING, PHILLIPSON & LEE, 1966).

nach Geschlecht, Immatrikulationsdauer, Fakultätszugehörigkeit usw. unterschiedlich ausfallen. Hierbei würde vor allem interessieren, inwieweit sich Selbstbild und Metaperspektiven von Studenten im Verlauf des Studiums ändern, weil diese für die subjektive Sicherheit, die Zukunftsperspektiven und den Studien-erfolg eine wesentliche Rolle spielen können (vgl. BIÄSCH & VON-TOBEL, 1966; BECKMANN et al., 1972; BREUER, 1975; MEIER, 1975). In der vorliegenden Untersuchung sollten daher Auto- und Hetero-stereotype, Metaperspektiven sowie Idealvorstellungen verschiedener Hochschulgruppen erhoben, miteinander verglichen und so- weit möglich Änderungstrends erfaßt werden. Aufgrund der bisher vorliegenden Ergebnisse zu sozialen Kognitionen und Persönlich- keitsveränderungen im Hochschulbereich (vgl. z.B. BECKMANN et al., 1972; SATERDAG, 1975; AMELANG & HOPPENSACK, 1975, 1976) wurde ver- mutet, daß

- Selbst- und Idealbilder der Studenten aller Fakultäten einander ähnlicher sind als die Beurteilung des "durchschnittlichen" und "idealen" Studenten durch Hochschullehrer entsprechender Fakul- tätszugehörigkeit,
- die verschiedenen Metaperspektiven (M) der Studenten "negativer" ausfallen als die realen Beurteilungen durch Hochschullehrer, sowie
- die Selbsteinschätzungen mit zunehmender Studiendauer eher in Richtung größerer emotionaler Ausgeglichenheit und stärkerem "Durchsetzungswillen", die Metaperspektiven dagegen generell eher in "negativere" Richtung tendieren.

Die bisherigen Untersuchungen 2. Bildungswegstudenten (vgl. ZAPF, 1971; AMELANG & FREY, 1974; STORCH, 1974; WOLF, 1975; GROFFMANN et al., 1976; GROFFMANN & SCHMIDTKE, 1977) lassen zudem die Hypo- these zu, daß diesen Studenten größere persönliche Reife, Durch- setzungsfähigkeit, Willensstärke und Intelligenz zugeschrieben werden und ihre Beurteilung insgesamt der des "idealen" Studen- ten ähnlicher ist als die des "durchschnittlichen" Studenten.

II. Untersuchung

1. Stichproben

Folgende Gruppen wurden befragt:

1. Professoren - Alle an der Universität Mannheim beschäftigten ordentlichen Professoren, Wiss. Räte und Privatdozenten.
2. "Mittelbau" - Alle Akad. Räte und Oberräte, Wiss. Assistenten und Oberassistenten, Wiss. Angestellte und Tutoren mit akad. Abschlußprüfung.
3. Studenten
 - a) 2. Bildungsweg - Zur Bestimmung der Zweiten Bildungsweggruppe (vgl. hierzu STORCH, 1974; WOLF, 1975; SIARA, 1976) wurden an Hand der Unterlagen des Studentensekretariats alle Studenten hinsichtlich ihrer Studienberechtigung überprüft. Als Einteilungskriterien dienten die Kategorien: Technisches Gymnasium und Oberschulen, Berufsober- und Berufsfachschulen, Abendgymnasien, Kollegs, Ingenieurschulen, Begabten- und Sonderprüfung (vgl. GROFFMANN et al., 1976).
 - b) 1. Bildungsweg - Entsprechend der Fakultätszugehörigkeit der 2. Bildungsweggruppe wurde eine Zufallsstichprobe deutscher Studenten/innen des Ersten Bildungsweges ("normale" Studienberechtigung) bestimmt. Um Effekte der Studiendauer überprüfen zu können, wurden ferner in verschiedenen ausgewählten Vorlesungen, Seminaren und Übungen Studenten unterschiedlicher Semester befragt. Für die Gesamtgruppe der 1. BW-Studenten ergaben sich daher zusätzlich folgende Unterteilungsmöglichkeiten:
 1. männlich - weiblich
 2. Anfänger (1. + 2. Semester) - höheres Semester (3. + >),
 3. Fakultätszugehörigkeit (Rechtswissenschaft / BWL / VWL und Statistik / Sozialwissenschaften / Philosophie, Psychologie und Erziehungswissenschaft / Sprach- und Literaturwissenschaft / Geschichte und Geographie / Mathematik und Informatik).

2. Untersuchungsmaterial und Untersuchungsablauf

Zur Erfassung der Beurteilungsdaten wurde ein siebenstufiges Semantisches Differential verwandt (zur Konstruktion vgl. SCHALLER,

1973). Dieses Verfahren wird bei derartigen Fragestellungen häufig benutzt, weil es bei allen Gruppen in gleicher Weise angewandt werden kann, ökonomisch, einsichtig und dennoch wenig durchschaubar ist und bei einer sorgfältigen fallspezifischen Konstruktion auch die normalen Testgütekriterien, sowie die Forderung nach einem semantisch eindeutigen Instrumentarium eher als andere Verfahren zu erfüllen vermag (vgl. BERGLER, 1975). Bei den einzelnen Gruppen wurden folgende Beurteilungen erhoben:

Studenten: Selbstbild (S), Beurteilung des "durchschnittlichen" Studenten (D), Beurteilung des "idealen" Studenten (I), Beurteilung des 2. BW-Studenten (2.BW), vermutete Beurteilung des "durchschnittlichen" Studenten durch den Lehrkörper (M:D), vermutete Beurteilung des "idealen" Studenten durch den Lehrkörper (M:I) und vermutete Beurteilung des 2. BW-Studenten durch den Lehrkörper (M:2.BW).

Professoren und Mittelbau: Beurteilung des "durchschnittlichen" Studenten (L-D), Beurteilung des "idealen" Studenten (L-I) und Beurteilung des 2. BW-Studenten (L-2.BW).

Alle Professoren, Mittelbauangehörige, die Studenten des 2. BW sowie die "parallelisierte" Stichprobe des 1. BW wurden angeschrieben und um Ausfüllen der Semantischen Differentiale gebeten, nach drei Wochen wurde ein Nachfaßbrief versandt. Die Gesamtstichprobengröße sowie Beteiligungsquoten der einzelnen Gruppen gibt Tab. 1 wieder.

III. Ergebnisse

1. Faktorenstruktur des Beurteilungsraumes

Um die von den verschiedenen Gruppen verwandten Beurteilungsdimensionen zu ermitteln und zu überprüfen, ob die Beurteilungen miteinander verglichen und im gemeinsamen Faktorraum dargestellt werden können, wurden in einer Voruntersuchung zunächst die einzelnen Skalen für jede Gruppe - getrennt nach Mittelwertzentrierung (um die gemeinsame soziale Erwünschtheitsvarianz zu reduzie-

ren) - nach der Hauptachsenmethode faktorenanalysiert.³

Als Ausgangsschätzung der Kommunalitäten wurden quadrierte multiple Korrelationskoeffizienten verwandt. Es wurden mehrere Iterationen durchgeführt und für jeweils 5 bis 2 Faktoren nach dem Varimax-Kriterium von KAISER rotiert.

Bei allen Gruppen sprachen mehrere Gesichtspunkte für eine 3-Faktorenlösung mit den gleichen 20 Skalen: der Eigenwert des 4. Faktors sank jeweils unter 1, und auch die Klarheit der Faktorenstruktur bei den resultierenden Skalen legte diese Lösung nahe, da sich für jedes Merkmalspaar nur eine substantielle Ladung $a^2/h^2 > .50$ (vgl. FÜRNTTRATT, 1969) ergab. Für die verschiedenen Vergleiche der Faktorenmatrizen der einzelnen Gruppen ergaben sich bereits vor Rotation auf maximale Ähnlichkeit Ähnlichkeitskoeffizienten (vgl. EYFERTH & SIXTL, 1965) zwischen .74 (Mittelbau/Professoren) und .99 (BW 1 / BW 2). Nach paarweiser Ähnlichkeitsrotation ergab sich für alle Vergleiche ein (nach z-Transformation) mittlerer Ähnlichkeitskoeffizient von .96. Da damit jeweils mindestens 92% der Varianz der verschiedenen Matrizen auf gemeinsame Varianz zurückzuführen war, konnten für alle Gruppen gleiche Beurteilungsdimensionen angenommen und eine gemeinsame Faktorenanalyse durchgeführt werden.

Von den ermittelten drei Faktoren, die 55% der Gesamtvarianz aufklären (vgl. Tab.2), könnte der erste als Faktor der "Willensstärke und Reife" (vs. "Willensschwäche und Unselbständigkeit", hohe Ladungen z.B. der Skalen willensstark - willensschwach, selbständig - unselbständig, erfolgreich - erfolglos), der zweite als "Rücksichtslosigkeit und Aggressivität" (vs. "Rücksichtnahme und Freundlichkeit", hohe Ladungen z.B. der Skalen gefühlvoll - gefühllos, aggressiv - sanftmütig, rücksichtslos - rücksichtsvoll, freundlich - undfreundlich) und der dritte als "Emotionali-

3 Die Auswertungen wurden am Rechenzentrum der Universität Mannheim durchgeführt. Die Mittelwerte, Verteilungskennwerte, t-Tests und Faktorenanalysen wurden mit dem Programm SPSS (NIE et al., 1975), die Ähnlichkeitsrotationen der Faktorenstruktur mit dem Programm AERO (GEBHARDT, F. & MÜLLER, H., Deutsches Rechenzentrum) und die Profilähnlichkeiten mit dem Programm SEMDIFF (AUFSATTLER, W.) berechnet. Ergebnisse werden als signifikant bezeichnet, wenn ein Signifikanzniveau von 5% (zweiseitige Testung) erreicht wurde.

tätsfaktor" (substantielle Ladungen z.B. der Skalen mißmutig - vergnügt, zurückgezogen - gesellig, traurig - fröhlich, verkrampt - entspannt) interpretiert werden.

2. Profilvergleiche

Innerhalb der Gruppen wurde die Ähnlichkeit der einzelnen Beurteilungskonzepte auf der Grundlage der jeweiligen Durchschnittsprofile sowie der gemittelten Einzelvergleiche bestimmt. Als Schätzung der Intragruppenbeurteilungshomogenität dienten die gemittelten Korrelationen der Einzelprofile mit dem Durchschnittsprofil. Die Intergruppenvergleiche basieren auf den durchschnittlichen Beurteilungen, sowie auf den gemittelten individuellen Ähnlichkeitskoeffizienten. Die Profilvergleiche selbst wurden mit r_c von COHEN (1969) berechnet. Zusätzlich wurden die einzelnen Skalenunterschiede mit t-Tests für abhängige (Intragruppenvergleiche) und unabhängige (Intergruppenvergleiche) Stichproben überprüft. Tab. 3 zeigt die Beurteilungshomogenität der einzelnen Hochschulgruppen sowie die Ähnlichkeiten der verschiedenen Beurteilungen. Anhang 1a - 1c gibt die einzelnen Profilmittelwerte wieder.

Innerhalb der Hochschulgruppen erwiesen sich die Beurteilungsähnlichkeiten für die einzelnen Konzepte z.T. als sehr hoch und signifikant (z.B. mittlere Übereinstimmung \bar{r}_c zwischen allen verschiedenen Beurteilungen des 2. BW-Studenten durch alle Mittelbauangehörigen 1.49, Professoren 1.56; "Idealstudent": Mittelbau 2.12, Professoren 1.87), so daß es aufgrund der hohen Intra- und Intergruppenhomogenität gerechtfertigt scheint, die Aufteilung nach Geschlecht und Fakultätszugehörigkeit nicht zu berücksichtigen. Bei den Studenten unterscheiden sich jedoch "junge" und "alte" Studenten aller Fakultäten hinsichtlich ihrer Selbstbeurteilung und der vermuteten Beurteilung des "durchschnittlichen" Studenten durch den Lehrkörper (M:D), die sich in "negative" Richtung verschieben. Die Profile des "Ideal-Studenten" differieren dagegen nicht (2.09). Da auch die Beurteilungen der 2. BW-Studenten z.T. signifikant von denen der übrigen Studenten abweichen, wurde die Unterteilung nach Semesterzahl und Bildungs-

wegen für die Selbstbilder und die vermuteten Beurteilungen des "durchschnittlichen" Studenten beibehalten.

Die Vergleiche der verschiedenen Konzepte innerhalb und über die Hochschulgruppen erbrachten ebenfalls keine überzufälligen Unterschiede zwischen den Fakultäten bei jeweils größter Übereinstimmung für das Konzept "Idealstudent". Auch zwischen Professoren und Mittelbau ergab sich eine sehr hohe und signifikante Beurteilungsähnlichkeit für alle Konzepte ("durchschnittlicher" Student: 1.53, 2. BW-Student: 1.95, "Ideal"-Student: 2.65), die es gerechtfertigt erscheinen läßt, die Einschätzungen beider Gruppen zusammenzufassen ("Lehrkörper"). Bei allen Gruppen korrelieren "Idealstudent" mit "überdurchschnittlichem" Studenten negativ, die Selbstbilder der Studenten dagegen mit den eigenen und vermuteten Idealbeurteilungen positiv, mit den eigenen und vermuteten Beurteilungen des "durchschnittlichen" Studenten zum Teil negativ. Die von den Studenten vermuteten Beurteilungen des Lehrkörpers (Metaperspektiven) sind den vom Lehrkörper tatsächlich abgegebenen Beurteilungen sehr ähnlich.

Als gesonderte Gruppe werden die 2. BW-Studenten beurteilt und zwar sowohl vom Lehrkörper, wie auch von den übrigen Studenten mehr in Richtung des "Idealstudenten". Die Ähnlichkeit erreicht allerdings nicht die Signifikanzgrenze, im wesentlichen bedingt durch unterschiedliche Werte auf Skalen, die substantielle Ladungen auf dem 2. und 3. Faktor aufweisen (siehe auch Abb. 1). Die Beurteilungsähnlichkeiten und -unterschiede können auch im gemeinsamen Faktorraum dargestellt werden. Für die mittleren Profile der resultierenden Gruppen wurden daher auf der Basis der Faktorenanalyse des Beurteilungsraumes Faktorwerte berechnet. Abb. 1 zeigt die Lage der verschiedenen Beurteilungen im dreidimensionalen Faktorraum (Faktor 1 und 2 reflektiert). Es zeigt sich deutlich ein Cluster der "Idealbeurteilungen", was auf hohe Übereinstimmungen hinsichtlich der Wunschvorstellungen vom "reifen, willensstarken, freundlichen und emotional ausgeglichenen Studenten" hinweist. Auf allen drei Dimensionen völlig entgegengesetzt fallen dagegen die Beurteilungen des "durchschnittlichen" Studenten durch alle Gruppen (also auch der Studenten selbst) aus.

Auch die Beurteilungsunterschiede der Studenten verschiedener Semester sind deutlich erkennbar. Höhere Semester beurteilen sich signifikant weniger willensstark, freundlich und rücksichtsvoll als Anfangssemester, ebenso verschiebt sich ihre vermutete Beurteilung des "durchschnittlichen" Studenten, die bei den jungen Studenten von der tatsächlichen Beurteilung des Lehrkörpers in positivere Richtung abweicht, sehr stark in negative Richtung.

Insgesamt bestätigen sowohl die Vergleiche der Profilähnlichkeitskoeffizienten, der Einzelskalen, wie auch die Faktorwerte die Hypothesen, daß die Selbstbilder der Studenten dem "Idealstudenten" ähnlicher sind als die Beurteilung des "durchschnittlichen" Studenten durch den Lehrkörper, wie auch deutlich wird, daß 2. BW-Studenten z.T. "positiver" beurteilt werden. Die Annahmen über die Veränderungen der Selbstbilder und Metaperspektiven müssen allerdings modifiziert werden, da sich (mit Ausnahme der Metaperspektiven des "Idealstudenten") für die übrigen Konzepte bei den höheren Semestern "Verschiebungen" in negative Richtung zeigten.

IV. Diskussion der Ergebnisse

1. Beurteilungsdimensionen

Bei der Auswahl der zur Beurteilung verwandten Dimensionen unterscheiden sich die verschiedenen Hochschulgruppen, wie die hohen Ähnlichkeitskoeffizienten der verschiedenen Faktormatrizen zeigen, nur unwesentlich. So scheint die Intelligenzdimension keine Relevanz zu haben, möglicherweise aufgrund der impliziten Annahme, daß bei den Studenten ein gewisses Intelligenzniveau vorausgesetzt werden kann (vgl. PIONTOWSKI, 1975, S.249) und ab diesem Niveau keine reliable Differenzierung mehr möglich sei. Bei der wegen des unterschiedlichen Datenmaterials gebotenen Einschränkung lassen sich die ermittelten drei Dimensionen teilweise mit den von AMELANG & HOPPENSACK (1975, 1976) bei einer Analyse von Persönlichkeitstests von Studenten erhaltenen 5 Sekundärfaktoren vergleichen, die als "Emotionale Labilität oder Neurotizismus", "Extraversion", "Persistenz", "Durchsetzung" und "Konventionalität" interpretiert wurden.

2. Beurteilungsähnlichkeiten und -differenzierungen

Die bei allen Gruppen gleichermaßen eingeschränkte Dimensionalität des Beurteilungsraumes und die innerhalb der verschiedenen Gruppen sehr hohe Beurteilungsübereinstimmung für die einzelnen Konzepte, die als Akzentuierung und Unterschätzung der Intraklassenvarianz interpretiert werden könnten (vgl. etwa LILLI, 1975), bestätigen die Ergebnisse von SATERDAG (1975) und lassen auf eine ausgeprägte Stereotypisierung dieser Konzepte schließen.

In den verschiedenen Beurteilungen und Differenzierungen auf diesen Dimensionen können sich möglicherweise die Vorurteile, Studenten seien zu einem großen Teil aggressiv, egozentrisch und leistungsunwillig (BECKMANN et al., 1972) wie auch das Wissen um ihre realen Schwierigkeiten als psychisch besonders vulnerabler Gruppe (HINTERHUBER & PROKOP, 1975) niederschlagen, wobei jedoch auffällt, daß die meisten Studenten, gemessen an ihrer Beurteilung des "durchschnittlichen" Studenten, sich in ihrer Selbstbeurteilung positiv abweichend darstellen und die Beurteilungen des Lehrkörpers recht genau vorhersagen. Im Gegensatz zu den von AMELANG & HOPPENSACK oder BECKMANN et al. (1972) geschilderten Ergebnissen waren dabei keine überzufälligen fakultäts- oder geschlechtsspezifischen Unterschiede, weder bei den einzelnen Beurteilungen noch bei den verschiedenen Vergleichen feststellbar; bei relativ hoher Beurteilungshomogenität über alle Personen war die Intragruppenvarianz jeweils größer als die Intergruppenvarianz. Allerdings zeigten sich auch hier Unterschiede bei Studenten verschiedener Semester, da sowohl die Metaperspektiven, wie auch die Selbstbeurteilungen der Studenten höherer Semester weitaus negativer ausfielen. Inwieweit die Verschiebung der Metaperspektiven mit der der Selbstbeurteilungen kovariiert, läßt sich noch nicht endgültig klären. Wenn man die Auswirkung der Metaperspektiven jedoch analog der des Looking-Glass-Self auf das Selbstbild interpretiert, wobei insbesondere bei wichtigen Referenzgruppen (im Hochschulbereich möglicherweise der "Lehrkörper") das LGS zum Bezugspunkt für die Selbstbeurteilung werden und diese dem LGS angeglichen werden

kann, ist die Hypothese einer Kovariation jedoch sehr wahrscheinlich. Die Unterschiede könnten jedoch auch möglicherweise mit der mit abnehmender Distanz zu Prüfungen zunehmenden Prüfungsangst und damit negativerer Selbstbewertung erklärt werden. Dieser Hypothese würden allerdings die Befunde von AMELANG & HOPPENSACK (1975, 1976) widersprechen, die weder eine steigende Verunsicherung und Neurotisierung durch Leistungsdruck noch eine Abnahme habitueller Leistungsmotiviertheit, für den Faktor Neurotizismus dagegen sogar einen generellen Abfall beobachteten.

Die spezifischen Veränderungen der Beurteilungen auf dem zweiten Faktor - es ist allerdings fraglich, ob sie von den Studenten selbst als "negativ" empfunden werden - bestätigen jedoch die Ergebnisse von AMELANG & HOPPENSACK (1975, 1976) und von BECKMANN et al., (1972). Die ersten Autoren berichten über eine Zunahme an "unkonventionellen Verhaltensweisen", die zweiten - jedoch nur für die männlichen Studierenden ihrer Untersuchungsgruppe - eine Zunahme von Ehrgeiz und Rivalitätsgefühlen, was sich hier möglicherweise in geringeren Werten auf Skalen, die "Freundlichkeit und Rücksichtnahme" markieren, niedergeschlagen haben kann.

Nicht auszuschließen bei der Interpretation der Ergebnisse und den Vergleichen mit anderen Untersuchungen sind jedoch auch Effekte der verwandten Methoden. So können die hier angewandten Verfahren der Konzeptvergleiche (etwa i.S. eines "objektiven" Persönlichkeitstests) Unterschiede offenbaren, die bei Beantwortung von Fragebogenitems nicht so deutlich werden, bzw. - dies merken auch schon BECKMANN et al. bei der Interpretation ihrer Ergebnisse kritisch an - könnten die auftretenden Unterschiede auch auf die verwendete Querschnittsmethode zurückzuführen sein (z.B. unterschiedliche Studentenpersönlichkeiten unterschiedlicher Eingangssemester), obwohl, bei einem größeren Anteil an "NC-ausgewählten" Neu-Immatrikulierten, aufgrund der Annahme etwa eines verstärkten Konkurrenzkampfes schon an den Gymnasien (vgl. etwa FLORIN & ROSENSTIEL, 1976), eher gegenteilige Ergebnisse zu erwarten wären.

In der unterschiedlichen Selbst- und Fremdbeurteilung der 2. Bildungswegstudenten vor allem in Skalen, die den 1. Faktor (Willensstärke und Reife) markieren, spiegelt sich wohl ihre Einschätzung als besonders "stabile" und "leistungsmotivierte" Individuen wider ("Besonderheitenethos" ZAPF, 1971, S.268; AMELANG & FREY, 1974; WOLF, 1975), was sich im Persönlichkeitsbereich und für die Leistungsmotivation für alle mit dem Studium zusammenhängenden Bereiche sowie das Selbstkonzept - auch empirisch beim Vergleich zwischen Studenten verschiedener Bildungswege - belegen ließ (GROFFMANN et al., 1976; GROFFMANN & SCHMIDTKE, 1977). Trotz der Definition des 2. BW als Begabungsreserve schlägt sich dies jedoch nicht als "Vorurteil" in den Bewertungen (z.B. der Intelligenz) dieser Gruppe nieder.

3. Auswirkungen im Hochschulbereich

Zur Auswirkung der hier erfaßten - stereotypen - sozialen Kognitionen auf das Verhalten und die Interaktionen der verschiedenen Hochschulgruppen und ihrer einzelnen Mitglieder, lassen sich zahlreiche Hypothesen ableiten, wobei allerdings die Randbedingungen in weiteren Untersuchungen näher spezifiziert werden müßten (vgl. etwa LILLI, 1975; TUMIN, 1975; MEES, 1976).

Neben den direkten - schon erwähnten - möglichen Auswirkungen etwa der negativen vermuteten Beurteilungen auf Veränderungen der Selbstbewertungen der Studenten, sind hieraus ableitbar eine Vielzahl von Konsequenzen denkbar. So sind Auswirkungen auf das Arbeits- und Prüfungsverhalten der Studenten, wie aber auch der Dozenten möglich. Aufgrund dieser Stereotype können, z.B. infolge ungenügender Kommunikation, falsche Einschätzungen der Anforderungen und falsche bzw. ungenügendes Arbeitsverhalten resultieren (vgl. etwa KEIL, 1975; MEIER, 1975; PIONTOWSKI, 1975; QUENSEL, 1976) und sich z.B. in Prüfungen sowohl die Stereotype der Prüfer, wie auch deren Einschätzung durch die Studenten niederschlagen (vgl. etwa PREISER, 1975; AUCKENTHALER, 1975). Dies kann sich u.U. insbesondere in Abhängigkeit von bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen, wie etwa der subjektiven Perzeption der Kontrolle von Ereignissen ("locus of control"), einer für studentisches Arbeitsverhalten

möglicherweise relevanten Variablen (BREUER, 1975), auswirken, wenn etwa aufgrund der vermuteten negativen Beurteilung des "durchschnittlichen" Studenten durch den Lehrkörper, Leistungsbewertungen für unreliabel und eher vom Zufall und von Vorurteilen der Prüfer, als von den eigenen Leistungen abhängig gehalten werden. Auch könnte dieses Wissen um die Beurteilungen der Hochschullehrer etwa der Anschlußmotivation, einer von WILCKE (1976) neben anderen zur erfolgreichen Bewältigung von Studienanforderungen relevant erachteten Motivationsvariablen entgegenwirken.

Neben diesen Auswirkungen auf das Studienverhalten selbst sind auch Effekte auf hochschulpolitischer Ebene denkbar, wo solche Stereotype Konflikte geradezu hervorrufen (vgl. SATERDAG, 1975), z.B. bei der Erarbeitung von Studienplänen, Prüfungsordnungen, Universitätsgesetzen.

L i t e r a t u r

- AMELANG, M., FREY, C.: Begabungs- und Persönlichkeitsfaktoren bei Abendmittelschülern. U.v. Manuskript, Hamburg 1974.
- AMELANG, M., HOPPENSACK, T.: Persönlichkeitsstruktur und Studien-
erfolg. Zwischenbericht. Psychologisches Institut, Hamburg 1975.
- AMELANG, M., HOPPENSACK, T.: Persönlichkeitsstruktur und Hochschul-
besuch. 1. Merkmalsveränderungen während des Studiums bei Studie-
renden verschiedener Fachrichtungen. (= Arbeiten aus dem Psycho-
logischen Institut der Universität Hamburg, Nr.37). Psychologi-
sches Institut, Hamburg 1976.
- APENBURG, E., GROSSKOPF, R., SCHLATTMANN, H.: Orientierungsprobleme
und Erfolgsbeeinträchtigung bei Studierenden. Universität des
Saarlandes, Saarbrücken 1974.
- AUCKENTHALER, A.: Versuch einer psychologischen Analyse der münd-
lichen Prüfung. Zeitschrift für experimentelle und angewandte
Psychologie, 22, 391-408 (1975).
- BECKMANN, D., MOELLER, M.L., RICHTER, H.E., SCHEER, J.: Studenten:
Urteile über sich selbst, über ihre Arbeit und über die Univer-
sität. Aspekte Verlag, Frankfurt 1972.
- BERGLER, R.: Das Eindrucksdifferential. Huber, Bern 1975.
- BIÄSCH, H., VONTOBEL, J.: Beiträge zur Talentforschung. Eine
Studie über Studenten an der ETH. Schriften zur Arbeitspsycho-
logie, Bd. 9, Huber, Bern 1966.
- BREUER, F.: Aspekte der Handlungsregulation im Studium. In:
BREUER, F. et al., (Hg.). Psychologie des wissenschaftlichen
Lernens. Aschendorff, Münster 1975, 11-78.
- COHEN, J.: r_c : a profile similarity coefficient invariant over
variable reflection. Psychological Bulletin, 71, 281-284 (1969).
- EYFERTH, K., SIXTL, F.: Bemerkungen zu einem Verfahren zur maxima-
len Annäherung zweier Faktorenstrukturen aneinander. Archiv
für die gesamte Psychologie, 117, 131-138 (1965).
- FLORIN, I., von ROSENSTIEL, L.: Leistungsstörung und Prüfungsangst.
Goldmann, München 1976.

- FÜRNRATT, E.: Zur Bestimmung der Anzahl interpretierbarer gemeinsamer Faktoren in Faktorenanalysen psychologischer Daten. *Diagnostica*, 15, 62-75 (1969).
- GROFFMANN, K.J., SCHMIDTKE, A., FORTENBACH, H., KNIRSCH, D.: Persönlichkeit und Intelligenz von Studenten des Zweiten im Vergleich mit Studenten des Ersten Bildungsweges. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 23, 278-282 (1976).
- GROFFMANN, K.J., SCHMIDTKE, A.: Studienmotivation, -zufriedenheit und -erfolg von Studenten des Zweiten im Vergleich mit Studenten des Ersten Bildungsweges. *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie*, 24, 34-53 (1977).
- HASTORF, A.H., SCHNEIDER, D., POLEFKA, J.: *Person perception*. Addison-Wesley, Reading (Mass.) 1970.
- HINTERHUBER, H., PROKOP, H.: Psychische Probleme und psychische Vulnerabilität bei Universitätsstudenten. *Nervenarzt*, 46, 73-75 (1975).
- IRLE, M.: *Lehrbuch der Sozialpsychologie*, Hogrefe, Göttingen 1975.
- KEIL, W.: Unterrichtsmethoden und Arbeitsformen im Studium. In: BREUER, F. et al., (Hg.). *Psychologie des wissenschaftlichen Lernens*. Aschendorff, Münster 1975, 149-194.
- LAING, R.D., PHILLIPSON, H., LEE, A.R.: *Interpersonal perception, a theory and method of research*. Tavistock, London 1966.
- LILLI, W.: *Soziale Akzentuierung*. Kohlhammer, Stuttgart 1975.
- MEES, U.: *Vorausurteil und aggressives Verhalten*. Klett, Stuttgart 1974.
- MEIER, F.: Pragmatische Kommunikation im Studium. In: BREUER, F. et al., (Hg.). *Psychologie des wissenschaftlichen Lernens*. Aschendorff, Münster 1975, 107-148.
- PREISER, S.: Zur "Objektivität" mündlicher Prüfungen im Fach Psychologie. *Psychologische Rundschau*, 26, 256-281 (1975).
- PIONTOWSKI, U.: Sozialisation in akademischen Institutionen. In: BREUER, F. et al., (Hg.). *Psychologie des wissenschaftlichen Lernens*. Aschendorff, Münster 1975, 195-284.

QUENSEL, S.: Über einige Schwierigkeiten in der Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden: Hochschullehrer und Studenten. Gruppendynamik, 7, 411-425 (1976).

SATERDAG, H.: Gruppenwahrnehmung in der Interaktion zwischen Professoren, Assistenten und Studenten. Quelle & Meyer, Heidelberg 1975.

SCHALLER, S.: Versuch einer Standardisierung und Validierung von Personwahrnehmungsindizes. U.v. Diplomarbeit, Saarbrücken 1973.

SIARA, C.S.: Zweiter Bildungsweg: vom berufsbezogenen sozialen Aufstieg zur Berufsfindung. Erwachsenenbildung, 22, 134-142 (1976).

STORCH, K.: Der Zweite Bildungsweg - Chance oder Illusion? Fischer, Frankfurt 1974.

TUMIN, M.M.: Einstellungen und Verhalten. In: HARTMANN, K.D., (Hg.). Vorurteile, Ängste, Aggressionen. EVA, Frankfurt 1975, 62-70.

WILCKE, B.A.: Studienmotivation und Studienverhalten. Hogrefe, Göttingen 1976.

WOLF, W.: Selektionsprozesse im Zweiten Bildungsweg. Untersuchung am Beispiel der Hessenkollegs. Skripten Pädagogik, Bd. 4, Scriptor, Kronberg 1975.

ZAPF, W.: Der nachgeholte Aufstieg. Untersuchungen über Absolventen des Zweiten Bildungsweges. Neue Sammlung, 11, 249-278 (1971).

Tab. 1: STICHPROBENGROSSEN UND RÜCKLAUFQUOTEN

		Gesamt N	Rücklauf	%
Professoren		78	53	68
Mittelbau	♂	261	152	58
	♀	28	13	46
	Gesamt	289	165	57
Gesamt-Lehrkörper		367	218	59

Studenten 1. BW.		angeschr.		
♂	Sem. 1 + 2	224	48	48 ¹⁾
	Sem. 3 + >		210	
♀	Sem. 1 + 2	42	21	50
	Sem. 3 + >		62	
Gesamt		266	341	48

Studenten 2. BW.		angeschr.		
♂	Sem. 1 + 2	174	1	59
	Sem. 3 + >		102	
♀	Sem. 1 + 2	21	3	67
	Sem. 3 + >		11	
Gesamt		195	117	60

1) Die Prozentzahlen beziehen sich hier auf die Teilnehmer der ausgewählten Stichprobe. In Spalte "Rücklauf" sind die zusätzlich in Veranstaltungen befragten Studenten bereits addiert.

Tab. 2: FAKTORENLOADUNGEN

Skala	F 1	F 2	F 3	h^2
1 verantwortungslos - verantwortungsbewußt	-.65	-.36	.05	.56
2 verkrampt - entspannt	-.36	-.26	.54	.49
3 unentschlossen - entschlossen	-.76	-.07	.17	.61
4 selbstlos - egoistisch	.18	.56	-.18	.38
5 traurig - fröhlich	-.17	-.15	.75	.61
6 stark - schwach	.65	.12	-.22	.49
7 gefühlvoll - gefühllos	.08	.60	-.34	.48
8 frei - unfrei	.39	.19	-.54	.48
9 aggressiv - sanftmütig	-.12	-.47	-.10	.24
10 lieblos - liebevoll	-.16	-.59	.34	.49
11 misstrauisch - vergnügt	-.24	-.33	.67	.62
12 willensstark - willensschwach	.86	.11	-.11	.76
13 reif - unreif	.81	.28	-.09	.74
14 erfolgreich - erfolglos	.70	.19	-.25	.59
15 besonnen - unbesonnen	.71	.39	-.04	.66
16 rücksichtslos - rücksichtsvoll	-.28	-.68	.27	.61
17 barmherzig - mitleidlos	.18	.70	-.24	.58
18 freundlich - unfreundlich	.36	.55	-.37	.57
19 unselbständig - selbständig	-.70	-.17	.23	.57
20 zurückgezogen - gesellig	.01	-.11	.71	.52
Anteil an tot. Varianz in %	25.0	16.0	14.3	55.3
Anteil an rotierter Varianz in %	45.2	28.9	25.9	100.0

(Kursiv gedruckte Faktorenloadungen sind solche, bei denen $a^2 / h^2 \geq .50$ ist)

Tab. 3: Profilähnlichkeiten¹⁾

Beurteilungen		Lehrkörper				1. BW - Studenten				2. BW - Studenten							
		D	2-BW	I	D	2-BW	I	Selbstb.	M:I	D	2-BW	I	Selbstb.	M:D	M:2-BW	M:I	
<u>Lehrkörper</u>																	
D	.81xx	-.03	-1.26xx	1.70xx	.14	-1.41xx	-.21	1.74xx	.33	-1.19xx	1.44xx	-.57x	-1.21xx	-.46	1.50xx	-.56x	-1.24xx
2-BW	1.51xx	0.21	-.02	1.78xx	-.42	-.51x	-.51x	-.10	1.30xx	-.20	-.19	1.21xx	-.51x	-.29	-.16	1.27xx	-.39
I		2.06xx	-1.15xx	-.71xx	2.17xx	.42	-1.07xx		-.88xx	1.25xx	-.87xx	.03	2.05xx	.55x	-.92xx	.02	1.75xx
<u>1 - BW</u>																	
D			1.09xx	.21	-1.38xx	-.42	2.30xx	.39	-1.38xx	1.83xx	-.52x	-1.26xx	-.69xx	1.96xx	-.54x	-1.34xx	
2-BW			1.68xx	-.65xx	.14	1.66xx	-.46	.92xx	1.42xx	-.99xx	.09	2.74xx	.60x	-1.07xx	.09	2.11xx	
I			2.35xx	1.43xx	-.33	-.89xx	.33	-.34	-.22	1.59xx	-.38	-.76xx	-.44	.08	.93xx	-.66xx	
Selbstb.					.83xx	.32	-1.47xx	1.86xx	-.61x	-1.14xx	2.37xx	-.61x	-.76xx	.27	-.68xx	-.80xx	
M:D						1.71xx	-.54x	.20	.58x	1.98xx	-1.21xx	.20	1.39xx	.48x	-1.36xx	.24	1.97xx
M:2-BW																	
M:I																	
<u>2 - BW</u>																	
D									1.13xx	-.66xx	-.91xx	-.62xx	2.30xx	-.73xx	-1.02xx		
2-BW									.85xx	.02	.08	-.65xx	1.83xx	.08	2.09xx		
I									1.06xx	.68xx	1.29xx	-.65xx	-.01	-.50x			
Selbstb.																	
M:D																	
M:2-BW																	
M:I																	

1) Die Ähnlichkeitskoeffizienten r_c sind z-transformiert angegeben. In der Diagonale stehen die mittleren Übereinstimmungskoeffizienten bei jeweils maximal möglicher Gruppendifferenzierung (σ vs σ / jung vs alt / Fakultät) für die einzelnen Beurteilungskonzepte. Alle Koeffizienten ab $p < .10$ sind in Kursivschrift angegeben, $x = p < .05$, $xx = p < .01$. Die Signifikanzschätzungen wurden auf der Basis von PM-Koeffizienten vorgenommen.

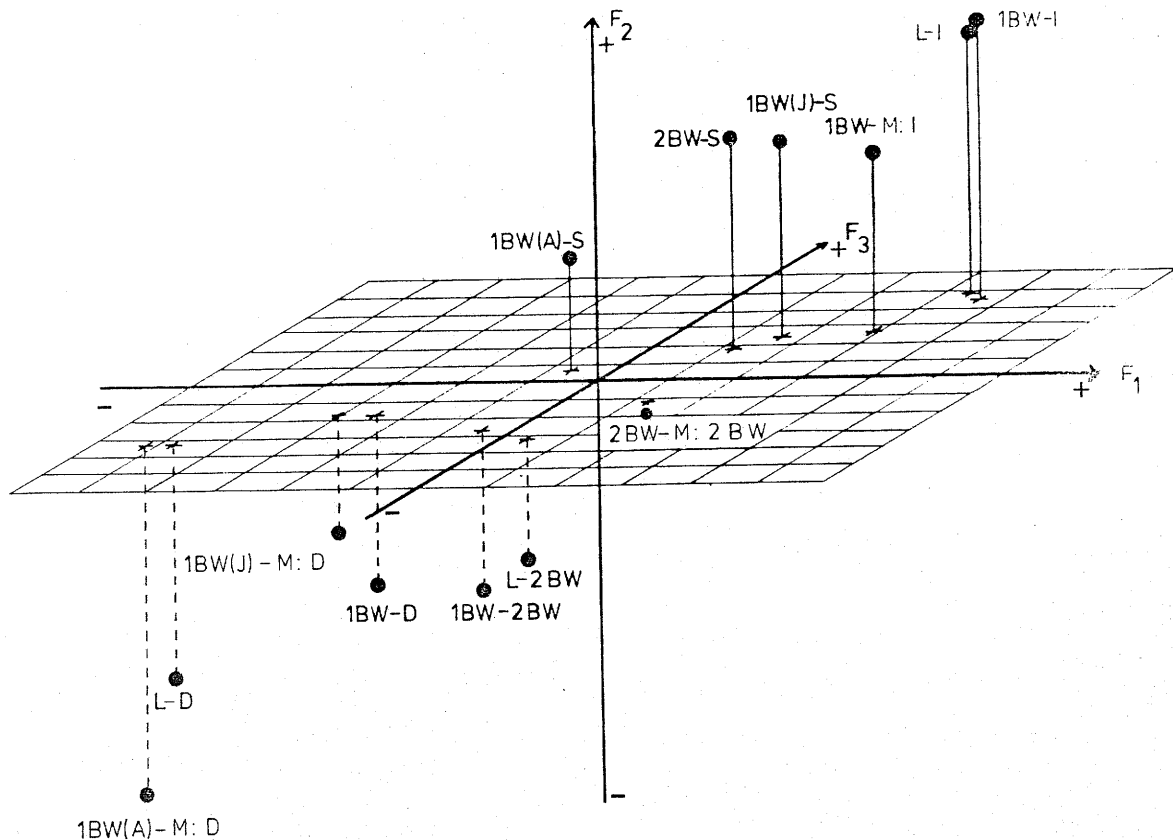


Abb. 1: Lage der verschiedenen Beurteilungen im dreidimensionalen Beurteilungsraum

F_1 = Faktor der "Willensstärke und Reife" (vs. "Willensschwäche und Unselbstständigkeit")

F_2 = Faktor der "Rücksichtslosigkeit und Aggressivität" (vs. "Rücksichtnahme und Freundlichkeit")

F_3 = Emotionalitätsfaktor (stabil vs. labil und mißvergnügt)

+ = jeweils "positiver" Pol

L - = "Lehrkörper" beurteilt; 1BW(J) - = 1. BW-Studenten (1. + 2. Semester) beurteilen; 1BW(A) - = 1. BW-Studenten (3. + > Semester) beurteilen; 2BW - 2. BW-Studenten beurteilen;

S = Selbstbeurteilung; I = "Idealstudent"; 2BW = "2. BW-Student"; D = "durchschnittlicher Student";

M:D = vermutete Beurteilung der "durchschnittlichen" Studenten durch den Lehrkörper

M:I = vermutete Beurteilung des "Idealstudenten" durch den Lehrkörper

M:2BW = vermutete Beurteilung des "2BW-Studenten" durch den Lehrkörper.

- 20 -

Beurteilungen Skala	Lehrk. "Durchschnittl. Student"	1. BW	2. BW	Lehrk. 2. BW-Student	1. BW	2. BW	Lehrk. "Ideal-Student"	1. BW	2. BW
1	4.86	4.95	6.09	5.95	5.82	5.36	6.25	6.33	5.74
2	3.68	3.96	5.05	3.46	3.50	4.34	6.04	6.21	4.35
3	3.74	4.39	5.53	5.81	5.75	4.99	6.04	6.31	5.70
4	4.59	4.63	3.83	4.61	4.66	4.49	3.54	3.17	4.25
5	4.51	4.85	5.33	4.13	4.36	5.09	5.54	5.78	4.90
6	4.09	3.71	2.70	2.82	2.75	3.29	2.65	2.26	2.77
7	3.44	3.62	2.85	3.77	3.71	3.25	3.08	2.63	3.43
8	3.92	3.72	2.75	3.80	3.88	3.25	1.88	1.79	3.19
9	3.58	3.23	3.75	3.67	3.49	3.53	3.42	3.82	3.53
10	4.25	4.26	4.97	4.18	4.30	4.59	4.90	5.25	4.56
11	4.25	4.66	5.30	4.15	4.27	5.00	5.68	5.75	4.79
12	3.88	3.33	2.34	1.91	1.98	2.67	1.74	1.63	2.13
13	3.94	3.49	2.33	2.11	2.34	2.94	1.89	1.71	2.32
14	3.46	3.28	2.33	2.63	2.63	2.81	2.17	1.94	2.51
15	3.63	3.35	2.38	2.43	2.61	2.97	2.00	1.85	2.49
16	4.26	4.20	5.21	4.21	4.20	4.58	5.59	5.57	4.68
17	3.70	3.90	3.03	3.83	3.81	3.39	2.97	2.89	3.48
18	2.87	3.13	2.30	2.79	3.20	2.57	2.02	1.94	2.82
19	3.78	4.79	5.72	5.62	5.67	5.10	6.49	6.42	5.76
20	4.73	4.91	5.14	3.68	3.77	5.13	5.56	5.75	4.74

Anhang 1b: Mittlere Beurteilungsprofile

Beurteilungen Skala	1. BW Selbstbeurteilungen		2. BW		1. BW M : D		2. BW M : D		1. BW M : I		2. BW M : I	
	1. BW	2. BW	1. BW	2. BW	1. BW	2. BW	1. BW	2. BW	1. BW	2. BW	1. BW	2. BW
1	5.82	6.18	4.28	5.67	5.60	5.47	6.52	5.88	5.91	4.96	5.66	3.94
2	4.45	5.25	3.78	4.60	5.56	5.21	3.14	5.26	2.43	2.64	3.15	2.86
3	4.63	5.89	3.77	5.27	4.41	4.82	4.31	4.70	5.28	5.09	2.12	2.19
4	4.11	3.72	4.78	4.32	4.39	4.37	1.80	2.31	5.49	5.12	3.22	2.61
5	4.79	5.32	4.81	5.15	4.41	4.82	5.38	5.26	3.12	3.22	5.60	4.86
6	3.44	2.51	3.99	3.11	2.78	3.10	2.43	2.64	2.07	2.61	5.90	5.60
7	2.41	2.95	3.80	3.00	3.74	3.42	3.11	3.15	5.03	4.86		
8	3.19	2.46	3.74	2.94	3.49	3.16	2.68	2.86				
9	3.65	3.85	2.78	3.52	3.63	3.37	4.31	3.79				
10	5.40	5.01	4.04	4.94	4.22	4.52	4.68	4.70				
11	4.98	5.25	4.36	5.25	4.40	4.72	5.28	5.09				
12	2.80	1.88	3.84	2.50	2.18	2.55	1.88	2.12				
13	2.73	2.01	4.18	2.70	2.29	2.73	1.71	2.19				
14	2.93	2.11	3.69	2.50	2.63	2.95	1.80	2.42				
15	2.68	2.06	3.96	2.69	2.63	2.80	1.89	2.31				
16	5.33	5.23	3.75	4.92	4.30	4.42	5.49	5.12				
17	2.97	2.99	4.00	3.24	3.75	3.50	3.12	3.22				
18	2.41	2.23	3.53	2.42	3.02	2.86	2.07	2.61				
19	5.53	6.06	4.09	5.47	5.38	5.34	5.90	5.60				
20	4.52	5.17	5.04	5.17	3.92	4.65	5.03	4.86				

Anhang 1c: Mittlere Beurteilungsprofile

Beurteilungen 1.BW(1+2S) 1.BW(3+ S) 1.BW(1+2S) 1.BW(3+ S) 1.BW(1+2S) 1.BW(3+ S)		M : D							
Skala	Selbstbeurteilungen	Durchschnittsstudent	Idealstudent						
1	6.00	5.86	5.54	4.97	5.84	6.35	4.88	4.27	
2	5.23	4.48	4.84	3.88	4.96	6.24	4.25	3.75	
3	5.50	4.64	5.12	4.39	5.77	6.34	4.06	3.76	
4	3.87	4.10	3.75	4.65	3.86	3.12	4.30	4.82	
5	5.18	4.80	4.97	4.88	4.99	5.87	4.51	4.87	
6	2.97	3.43	3.46	3.67	2.90	2.16	3.82	4.01	
7	2.59	2.40	3.39	3.65	3.26	2.61	3.00	3.82	
8	2.45	3.22	3.42	3.68	3.14	1.74	3.34	3.72	
9	3.68	3.71	3.72	3.23	3.68	3.82	3.12	2.74	1
10	5.17	5.39	4.46	4.23	4.75	5.29	4.86	4.03	22
11	5.14	5.01	4.85	4.66	4.97	5.84	4.68	4.34	1
12	2.33	2.80	2.79	3.36	1.91	1.61	3.30	3.89	
13	2.24	2.71	2.66	3.52	2.16	1.68	3.48	4.24	
14	2.48	2.94	2.64	3.30	2.59	1.86	3.31	3.73	
15	2.31	2.66	2.78	3.31	2.31	1.80	3.42	4.02	
16	5.29	5.41	4.98	4.18	4.83	5.60	4.41	3.75	
17	3.03	2.94	3.68	3.89	3.49	2.85	3.39	4.01	
18	2.30	2.37	2.79	3.13	2.80	1.84	3.06	3.55	
19	6.00	5.53	5.22	4.74	6.04	6.43	4.81	4.04	
20	4.70	4.66	4.97	4.86	4.78	5.80	4.61	5.04	